

УПРАВЛЕНИЕ ПЕРЕХОДОМ К ДИСТАНЦИОННОМУ СПОСОБУ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ОПЫТ КАЛУЖСКОГО ГОСУНИВЕРСИТЕТА

М. А. Казак, Т. В. Белинская, И. П. Краснощеченко

*Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского
Россия, 248023, Калуга, ул. Ст. Разина, 22/48; e-mail: rectorat@tksu.ru*

Аннотация. В статье осмысливаются опыт управления переходом Калужского госуниверситета к дистанционному способу реализации образовательного процесса в условиях пандемии 2020 года и концептуальное видение задач управления на начальном и последующем этапах кардинальных изменений образовательной организации и используемых при этом механизмов.

Показано, что в управлении университетом в условиях экстремальных изменений была задействована технология обратной связи от субъектов образовательного процесса (студентов и преподавателей), что позволило управленческой команде получать информацию о промежуточных результатах и своевременно вносить коррективы для принятия адекватных управленческих решений при переходе на последующие этапы. В качестве инструмента получения обратной связи были организованы онлайн-опросы студентов (спустя 10 дней после перехода к дистанционной форме обучения) и преподавателей (на четвертой неделе).

Авторы полагают, что опыт перехода к дистанционному способу обучения студентов весной 2020 года представляет ценность для всех субъектов университетского пространства. Управленческой команде он полезен осознанием факторов и механизмов оперативного управления экстремальными изменениями, позволившим в короткие сроки в ситуации неопределенности обеспечить успешное решение поставленной задачи. Для преподавателей и студентов важным результатом стало резкое качественное приращение компетенций применения дистанционных технологий в учебном процессе.

Статья будет полезна руководителям и управленческим командам образовательных организаций для рефлексии и сравнительного анализа подобных изменений в своих вузах. Концептуальное видение задач управления на начальном и последующем этапах кардинальных изменений образовательной организации, оценка эффективности используемых механизмов и принимаемых решений, а также проработка обратной связи помогут предупредить возникновение негативных последствий и работать на дальнейшее развитие организации даже в неблагоприятных в глобальном смысле условиях.

Ключевые слова: управление изменениями в условиях пандемии коронавируса, образовательный процесс, субъекты образовательного процесса, дистанционное образование, технологии управления изменениями, обратная связь.

Для цитирования: Казак М. А., Белинская Т. В., Краснощеченко И. П. Управление переходом к дистанционному способу реализации образовательного процесса: опыт Калужского госуниверситета // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 2. С. 75–91. DOI: 10.15826/umpa.2020.02.015.

DOI 10.15826/umpa.2020.02.015

MANAGING THE TRANSITION TO A REMOTE WAY OF IMPLEMENTING THE EDUCATIONAL PROCESS: THE EXPERIENCE OF KALUGA STATE UNIVERSITY

M. A. Kazak, T. V. Belinskaya, I. P. Krasnoshchchenko

*Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski
22/48, St. Razina, Kaluga, 248023, Russian Federation; e-mail: rectorat@tksu.ru*

Abstract. The authors aim at comprehending the experience of managing the transition of Kaluga State University to the remote way of implementing the educational process in the context of the 2020 pandemic. The article presents a conceptual vision of management tasks at the initial and subsequent stages of fundamental changes within the educational organization and the mechanisms used.

The article shows that managing the university in the conditions of extreme changes implied the feedback technology from the subjects of the educational process (students and teachers), which allowed the management team to receive information on the estimates of intermediate results and make timely adjustments for making adequate management decisions when moving to subsequent stages. Online surveys of students (10 days after the transition to distance learning) and teachers (during the fourth week of the quarantine) were organized as a feedback tool.

The authors suppose that the experience of the transition to a remote way of implementing the educational process in the spring of 2020 is of value to all subjects of the university space. The experience gained is useful to the management team for understanding the factors and mechanisms of extreme changes operational management, which made it possible to ensure a successful short-time solution of the task in the situation of uncertainty. For teachers and students, an important result was a sharp qualitative increase in the competence of using distance technologies in the educational process. The article might be of use to leaders and management teams of educational organizations for reflection and comparative analysis of such changes in their universities. A conceptual vision of management tasks at the initial and subsequent stages of fundamental changes in an educational organization, evaluating the effectiveness of the mechanisms used and decisions made, as well as working out feedback, including online polls, should help prevent the occurrence of negative consequences and work for the further development of the organization even in globally unfavorable conditions.

Keywords: change management in the context of the coronavirus pandemic, the educational process, the subjects of the educational process, distance education, change management technologies, feedback.

For citation: Kazak M. A., Belinskaya T. V., Krasnoshchechenko I. P. Managing the Transition to a Remote Way of Implementing the Educational Process: the Experience of Kaluga State University. *University Management: Practice and Analysis*. 2020; 24 (2): 75–91. DOI: 10.15826/umpa.2020.02.015.

Введение

Ситуация пандемии коронавируса, с которой современный мир и Россия столкнулись весной 2020 года, стала серьезным испытанием как для рядовых граждан, так и для систем управления всех уровней и обусловила значительные изменения жизнедеятельности, отказ от сложившихся моделей и привычных способов активности. Совокупность характеристик этой ситуации позволяет считать ее стрессовой, экстремальной [1].

В системе образования потребовались кардинальные изменения способа осуществления образовательного процесса. И хотя дистанционные образовательные технологии в последние годы получили в российских вузах распространение [2], их использование не было повсеместным. В марте же 2020 года перед руководителями образовательных учреждений встала задача в короткий срок осуществить перевод учебного процесса на дистанционную форму.

Предпосылки исследования: анализ ситуации, сложившейся в начальный момент перехода вуза на дистанционное образование

Изменения являются атрибутами и современной системы образования, и в целом мира, в котором мы живем [3, 4]. В этих условиях становится аксиомой утверждение, что нельзя готовить новое поколение к жизни в обществе будущего, используя подходы, методики прошлого, насколько бы они ни были совершенны и эффективны

на прежних этапах. Проблема управления изменениями в образовательной системе широко и активно разрабатывается исследователями в контексте инновационного [5] и экономического развития страны; внедрения инновационных подходов к управлению университетами и возрастания роли научно-исследовательских приоритетов в построении стратегии данных вузов [2]; апробации новых технологий в практике профессиональной подготовки выпускников разных направлений подготовки [6, 7]; создания условий, мотивирующих субъектов образовательного процесса к самореализации и саморазвитию [8], и т. д. Возникло понимание необходимости сопровождения субъектов образования (учащихся, педагогов, родителей в школах, профессорско-преподавательских коллективов и студентов в вузах) в условиях постоянных изменений и обновляющихся требований федеральных образовательных стандартов [9].

Управление процессами изменений в организации с необходимостью включает осмысление их программы и этапов во взаимосвязи с отслеживанием отношения к происходящему участников процесса, включенных в него в силу обстоятельств и переживающих закономерный психологический стресс [1]. Известно, что отношение к изменениям у сотрудников приступившей к преобразованиям организации имеет следующую динамику: на первоначальном этапе – полный отказ от нововведений, неприязнь, скрытое и явное сопротивление; затем наступает этап постепенного осознания новых возможностей, появляющихся вследствие преобразований (чему, как правило, содействуют либо обучение персонала, либо

продуманная система его консультационного сопровождения), перерастающий в этап полного принятия новшеств как возможности развития и достижения новых результатов [3].

Однако изменения, произошедшие в марте 2020 года, по своему масштабу и последствиям стали «штормом первых недель» – такое название им присвоили авторы исследования, выполненного коллективом ученых Высшей школы экономики [10]. Этот шторм носил глобальный характер: учебный процесс в привычном формате прервали образовательные учреждения не только в России, но и в большинстве стран мира. По данным ЮНЕСКО, на 15 апреля 2020 года школы и университеты были закрыты в 191 стране (см.: [10, с. 10]).

В Калужском государственном университете им. К. Э. Циолковского старт переходу на дистанционное образование был дан 17 марта 2020 года.

Необходимость перевода всего образовательного процесса на дистанционную форму в очень короткие сроки – ситуация стрессовая, вызывающая целый ряд сложностей.

1. Нет времени на апробацию новой формы обучения в пилотном режиме, на отработку модели процесса с заранее прописанными инструкциями и лишь потом – на ее внедрение. Поэтому на начальном этапе перехода к новой технологии обучения мы ставили только две приоритетные задачи:

- реализовать содержание образовательного процесса;
- опираясь на расписание, обеспечить взаимодействие со студентами.

И только удержав эти две позиции на входе в новую модель обучения, почувствовав, что образовательный процесс не остановился, следует переходить к отбору платформ, приемов реализации дистанционного обучения, наиболее подходящих для того, чтобы константы этого процесса сохранились: выполнялся учебный план, соблюдалось расписание, нормально происходила фиксация результатов деятельности студентов и пр.

2. Анализ условий, обеспечивающих образовательный процесс (в первую очередь – условий технических и кадрового обеспечения), приходится производить в начале и даже по ходу реализации новой технологии. Необходимо быстро выявлять и устранять факторы, тормозящие внедрение дистанционного обучения.

На входе в новый образовательный процесс одним из таких факторов выступает низкий уровень сформированности у части профессорско-преподавательского состава компетенций,

необходимых для проведения онлайн-занятий. Причем в эту группу не обязательно попадают только те преподаватели, к которым и при традиционном обучении студентов возникали вопросы по поводу качества образовательного результата. В ней могут оказаться и те представители профессионального сообщества, которые на протяжении многих лет своей работы создавали опорные точки в формировании у студентов глубоких фундаментальных знаний. Эту группу могут также пополнить практики, представители работодателей, обеспечивающие необходимый высшему образованию «мост» к практикоориентированности обучения. Даже в понятном и выстроенном процессе обучения поддержание заинтересованности работодателя в преподавательской деятельности требует от вуза определенных усилий. Переход же к новой технологии сопряжен с затратой дополнительных временных ресурсов, которые, как правило, для работодателей – самая уязвимая составляющая.

Привлечение специалистов технического обеспечения, студентов-волонтеров или обучение «отстающих» коллег «продвинутыми» в технологии преподавателями позволяют решить эту проблему достаточно быстро.

3. Необходимость преодоления сопротивления переходу к новой технологии обучения со стороны участников образовательного процесса.

Сопротивление это чаще всего неявное, скрытое, замаскированное.

На начальном этапе, этапе входа в процесс изменения технологии обучения, сопротивление выглядит как экстернальная позиция – поиск внешних преувеличенно важных обстоятельств, делающих реализацию нововведения невозможной. Например, преподавателями выдвигаются такие доводы: «интернет рухнет, когда все вузы и школы выйдут на дистант»; «у моего домашнего интернета нет таких возможностей»; «а насколько это законно?» и пр.

На этапе реализации новой технологии обучения сопротивление проявляется в том, что формально эта технология используется, а ее ключевой смысл искажен или подменен более удобным. По факту происходит имитация или процесса, или результата.

Преподаватель, например, работает со студентами посредством системы заданий, стремясь минимизировать онлайн-общение. При этом и некое взаимодействие осуществляется, и деятельность обучающего и обучаемых налицо, а полноценного процесса – нет. Есть его имитация, создающая риски утраты взаимодействия преподавателя

и студента, снижения качества обратной связи или результата обучения.

В самом худшем случае вместо усвоения осмысленного преподавателем материала студент может получить задание сделать конспект источников, и под видом дистанционного обучения будет скрываться самообразование.

При имитации результата онлайн-взаимодействие обучающего и обучаемого осуществляется, но преподаватель может предлагать студенту задания, предназначенные для традиционной реализации образовательного процесса. Так, например, доклады в условиях традиционного обучения позволяют организовать в аудитории дискуссию, задавать докладчику вопросы, способствуют освоению студентами категориально-понятийного аппарата и тренируют их коммуникативные компетенции. В новых условиях доклады, редуцированные до задания подготовить презентацию по вопросам семинара, формируют очень ограниченный, не всегда связанный со стандартом набор компетенций. Дистанционное обучение, безусловно, требует заданий, отличающихся от тех, которые эффективно работали в аудитории. Или, например, возможна такая ситуация: выполняя задачу «не утратить взаимодействие», преподаватель дает студентам трудоемкие «задания ради задания». В данном случае имитируется и процесс, и результат.

Таким образом, при экстренном переводе образовательного процесса на новую технологию его модель, анализ и совершенствование обеспечивающих условий и даже позиции участников обучения корректируются «на ходу».

Важно отметить, что помимо трудностей перехода к дистанционному обучению мы выявили условия, этому переходу способствующие. Среди них есть условия, общие для всех вузов, и условия, специфические (по выраженности) для каждого конкретного вуза.

Во всех вузах в марте 2020 года сложилась одна и та же ситуация: процесс образования должен был либо пойти по новой технологии, либо остановиться. Объективность, вынужденность (неподконтрольность конкретному человеку) и масштаб этой ситуации в разы уменьшают сопротивление новой технологии образовательного процесса и обязывают регулировать ее внедрение на разных уровнях. Происходит тотальное погружение вузов в новые условия обучения в масштабах всей страны.

К условиям, специфическим для каждого конкретного вуза, безусловно, следует отнести технические возможности, кадровое обеспечение

и опыт реализации онлайн-курсов. Если условия позволяют, то оптимальным по соотношению затратности ресурсов и получаемого результата является создание собственной технологии организации дистанционного обучения.

Итак, весной этого года наш университет столкнулся с объективной общей задачей (резким, в режиме стресс-теста, переходом на новую технологию обучения). Реализация данной задачи определялась общими и специфическими условиями университета: субъективными (его управленческой командой, профессорско-преподавательским коллективом, обеспечивающими образовательный процесс службами) и объективными (техническими возможностями университета, применяемыми информационными технологиями и широтой распространности данной практики в вузе).

В сложившихся условиях основным механизмом образовательного менеджмента стала цепочка координирующих управленческих решений, определявших на ограниченные временные промежутки конкретные задачи для обеспечивающих служб и участников процесса.

В практике управления на всех ее этапах усилением, повышающим эффективность реализации принимаемых решений, является обратная связь. При экстренном переходе университета к новой форме реализации образовательного процесса обратная связь должна быть регулярной, осуществляемой по ходу процесса, позволяющей выявлять лимитирующие его факторы.

Процедура и методы исследования

Управляемость процесса изменений и его результативность обеспечивались в том числе организацией обратной связи, задачи которой по ходу реализации новой модели обучения менялись:

- сразу на входе в процесс нас интересовало, установлено ли взаимодействие между его участниками;
- чуть позже нам нужно было оценить качество этого взаимодействия;
- далее требовалось выяснить, какие технологии используются во взаимодействии, как протекает синхронное и асинхронное взаимодействие, обеспечена ли фиксация образовательного процесса и др.;
- после этого определялось, достигнуты ли единство и качество обеспечивающих процессов, чем удовлетворены участники перехода к новой модели обучения, какие трудности они испытывают, какие элементы технологии, методики наиболее эффективны;

–и, наконец, на выходе из процесса обратная связь позволяла установить, какие элементы технологии, методики могут быть эффективно использованы в дальнейшем.

В качестве методов получения обратной связи были использованы онлайн-опросы преподавателей, студентов, глубинные интервью с руководителями институтов и факультетов, а также онлайн-совещания и конференции управленческой команды. С каждым новым шагом реализации новой образовательной модели обратная связь становилась детальнее, а корректирующие действия делали процесс перехода к дистанционному обучению все более понятным.

В данной статье представлены результаты анализа двух онлайн-опросов, проведенных в Калужском госуниверситете в процессе перехода на дистанционное обучение. Сначала мы опросили студентов, а через 2 недели – преподавателей.

Опрос студентов. Нами опрошен каждый пятый студент очной формы обучения, получающий образование в КГУ им. К. Э. Циолковского (всего 771 человек; 20,6% от контингента студентов-очников).

Распределение по курсам было таково:

- 34,9% опрошенных – студенты первого курса;
- 22,7% – второкурсники;
- 18,7% – третьекурсники;
- 20% – студенты четвертого курса.

Меньше всего было студентов 5-го курса (3,7%), что обусловлено незначительным количеством в университете программ специалитета.

Онлайн-опрос студентов проводился в период с 26 по 30 апреля 2020 года (спустя полторы недели с момента перехода университета на дистанционное обучение). Была использована электронная гугл-форма, ссылка на которую размещалась на титульной странице университетского сайта. Информирование о проведении опроса осуществлялось путем оповещения деканатами старост учебных групп, а те, в свою очередь, сообщали об этом студентам и отправляли им ссылку на гугл-форму.

Анкета для студентов включила помимо общих сведений (курс, институт/факультет, пол) четыре основных вопроса, направленных на выяснение удовлетворенности обучающихся новыми условиями реализации образовательного процесса и на определение путей его совершенствования.

1. В какой мере Вы удовлетворены новыми условиями образовательного процесса? (Оценивалась степень удовлетворенности.)

2. С какими трудностями Вы столкнулись при новой организации образовательного процесса? (Предлагалось оценить 8 позиций по частоте их встречаемости.)

3. Что Вам нравится в новой организации образовательного процесса?

4. Что Вам не нравится в новой организации образовательного процесса? (Студенты могли формулировать свои варианты ответа.)

Опрос преподавателей. Осуществлялся в период с 10 по 16 апреля 2020 года (на четвертой неделе после объявления перехода к дистанционной форме обучения). Для его проведения также использовалась гугл-форма, ссылка на которую размещалась на сайте университета.

Всего в опросе приняли участие 184 преподавателя (52% от общего количества штатных преподавателей университета). Опрос проводился анонимно. Дифференциация выборки предусматривалась только по стажу работы респондентов.

Преподавателям были предложены семь вопросов.

1. С какими трудностями Вы столкнулись при новой организации образовательного процесса? (Предоставлялась возможность выбора нескольких вариантов.)

А) Высокая трудоемкость проверки заданий.

Б) Высокая трудоемкость подготовки к занятию (изменение заданий, создание презентаций и пр.).

В) Ресурсозатратность проведения нескольких пар подряд в онлайн.

Г) Нехватка навыков работы с компьютерными программами.

Д) Трудности в объективной проверке знаний и умений студентов.

2. В сложившихся условиях как бы Вы оценили собственную удовлетворенность взаимодействием по 7-балльной шкале (где 1 – совершенно не удовлетворен, 7 – удовлетворен в полной мере):

–со студентами;

–со структурными подразделениями;

–с коллегами-преподавателями;

–с деканатами.

3. Что Вам нравится в новой организации образовательного процесса?

4. Что Вам не нравится в новой организации образовательного процесса?

5. Какими эффективными приемами в проведении занятий Вы бы могли поделиться?

6. Насколько эффективно лично Вы как преподаватель справились с осуществлением деятельности в новых условиях?

7. Насколько Вы были удовлетворены работой до перехода на новую организацию образовательного процесса?

Первичная обработка анкет студентов и преподавателей проводилась в программе Excel, позволяющей осуществлять подсчет выбранных респондентами вариантов ответов из числа предложенных.

Для обработки ответов на открытые вопросы использовался метод контент-анализа, состоящий в выделении смысловых референтов и соотношении с ними позиций, сформулированных респондентами.

Проверка статистической значимости различий при сопоставлении выделяемых по ходу анализа параметров осуществлялась в программе SPSS for Windows.

В данной статье не приводится полная раскладка полученных в исследовании результатов, акцентируются лишь наиболее показательные позиции, отражающие особенности отношения студентов и преподавателей Калужского госуниверситета к новой – дистанционной – форме обучения в условиях пандемии весной 2020 года.

Результаты исследования

Принимая во внимание, что удовлетворенность является показателем адаптированности субъектов к организационным условиям, представим наиболее значимые результаты опросов.

Опрос студентов

В ответах на вопрос об удовлетворенности новыми условиями образовательного процесса преобладают средние и высокие оценки – суммарно таких оценок 82,4% (рис. 1).

Четверть опрошенных (25,4%) высоко (на 6–7 баллов) оценили свою удовлетворенность новыми условиями. Более чем у половины респондентов (57,0%) отмечена средняя степень удовлетворенности (3–5 баллов). Представленные данные подтверждают доказанный факт восприимчивости молодежи к изменениям и быстрой адаптации к ним.

Вместе с тем каждый 6-й опрошенный (17,6%) отмечает высокую неудовлетворенность (1–2 балла) новыми условиями образовательного процесса. Анализ данного явления потребовал осмысления причин неудовлетворенности респондентов (известно, что отрицание и агрессия – основные первичные стрессовые реакции на изменения).

Мы выяснили, какому количеству студентов *ничто не нравится* в новых условиях реализации образовательного процесса. Оказалось, что на вопрос: «Что Вам *нравится* в новой организации образовательного процесса?» – ответ «ничего не нравится» дал каждый 10-й студент (10,77%). Незначительная часть негативных ответов сопровождалась пояснениями, сводившимися к желанию обучаться очно и посещать университет (желание возврата к привычному образу жизни).

Проанализировав ответы этих студентов на вопрос: «Что Вам *не нравится* в новой организации процесса?» – мы выяснили, что наиболее частыми являются ответы «все», «большой объем, нагрузка», «неудобно», а также катастрофизирующие ситуацию «концепция университета рухнула», «дистанционное не нравится как идея».

Таким образом, позиция «ничего не нравится» связана с адаптацией к изменениям, с начальными

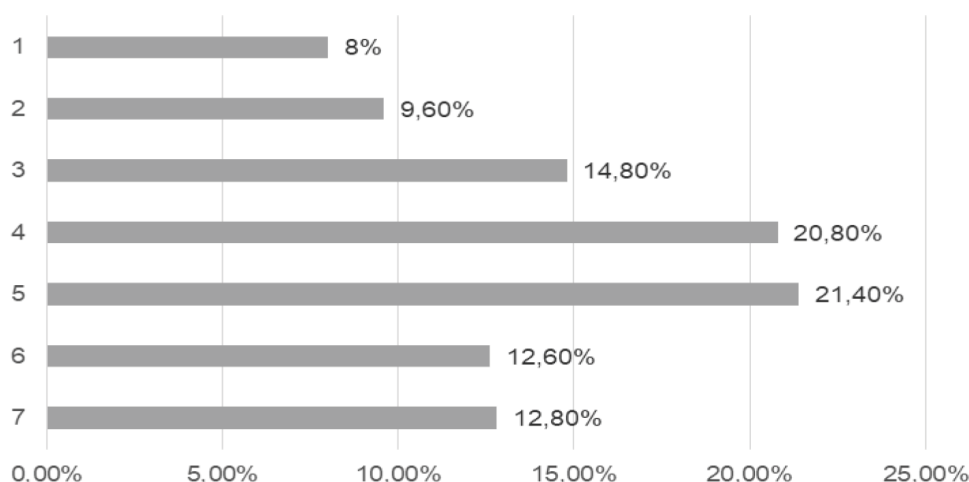


Рис. 1. Распределение ответов студентов на вопрос: «В какой мере Вы удовлетворены новыми условиями образовательного процесса?» – по семибалльной шкале (1 – не удовлетворен совершенно; 7 – удовлетворен в полной мере)

Fig. 1. Distribution of the students' answers to the question «To what extent are you satisfied with the new conditions of the educational process?» (1 – not completely satisfied; 7 – fully satisfied)

этапами их принятия – с сопротивлением нововведениям, раздражением по поводу осуществляющихся преобразований.

Мы также отметили, что часть студентов, оценивших свою удовлетворенность новой моделью обучения средними величинами семибальной шкалы, не ответили на вопросы, что им нравится / не нравится в новой организации образовательного процесса; это свидетельствует о том, что сопротивления процессу у них нет, но и сформированного мнения нет тоже.

В каждом 20-м ответе (4,3 %) относительно новой организации процесса встречалась оценка «все нравится», при этом ответ не был конкретизирован. Обычно так происходит на стадии очарования чем-то новым, когда человек рассуждает не критично и не может рационально оценить процесс или дает социально желательный ответ. Поэтому данную оценку мы рассматриваем как положительную, но незрелую.

Итак, на начальном этапе внедрения новой организации образовательного процесса мы получили в целом соответствующую благоприятному ходу адаптации к нему удовлетворенность студентов.

Далее были проанализированы трудности, с которыми на данном этапе новой организации образовательного процесса столкнулись студенты.

Перечень трудностей, которые предлагалось оценить студентам, был сформирован нами либо по результатам обратной связи, полученной от студентов в первую неделю работы в новых условиях, либо исходя из интересных нам на данном этапе рисков дистанционного образования. Описывая полученные результаты (табл. 1), мы будем рассматривать позиции «в большинстве случаев» и «по ряду предметов» как выраженность проявления трудности, а позиции «в единичных случаях» и «не встречается» – как нетипичность ее проявления.

Ответы большинства студентов указывают на то, что новой организации образовательного процесса в Калужском госуниверситете не свойственны такие проблемы, как однотипность предлагаемых заданий (77 % ответов); слабый контакт с преподавателем (80,5 % ответов); слабая организация преподавателем работы по дисциплине (86 % ответов); отсутствие обратной связи (87,2 % ответов) и отсутствие онлайн-общения (74,8 % ответов).

Более 3/4 опрошенных (78,3 %) считают, что проблемы несоответствия начисляемых баллов объему задания тоже нет или она локальна. Более 1/3 опрошенных указали на отсутствие аудио- и видеоматериалов и на получение заданий, не предполагающих начисления баллов (37,5 и 35,8 % соответственно).

Таблица 1

Распределение ответов студентов на вопрос: «С какими трудностями Вы столкнулись при новой организации образовательного процесса?», %

Table 1

Distribution of the students' responses to the question «Which difficulties did you face when a new educational process was being implemented?»

№ п/п	Трудность	Вариант ответа			
		В большинстве случаев	По ряду предметов	В единичных случаях	Не встречается
1	Большой объем текстовой информации	51,2	28,9	13,9	5,8
2	Однотипность предлагаемых заданий	5,9	17,1	38,9	38
3	Отсутствие обратной связи от преподавателя	3,4	9,5	26,3	60,8
4	Отсутствие онлайн-общения	11,3	13,9	26,7	48,1
5	Отсутствие аудио- и видеоматериалов	20,2	17,3	26,7	35,8
6	Слабый контакт с преподавателем	6,4	13,1	32,7	47,9
7	Задания без указания начисляемых по БРС баллов	16,6	19,2	28,8	35,4
8	Несоответствие начисляемых баллов объему задания	8,3	13,4	24,6	53,7
9	Слабая организация преподавателем работы по дисциплине	4,7	9,3	26,9	59,0

В целом можно констатировать, что большинство ожидаемых нами на данном этапе рисков перехода на дистанционное образование возникли локально или были проработаны.

В то же время каждый пятый студент (18,3 %) отмечает те или иные проблемы в организации дистанционного обучения:

- ограниченность сроков, отводящихся на выполнение задания;
- совпадение дедлайнов по ряду предметов;
- низкое количество баллов, начисляемых за огромные задания по отдельным дисциплинам.

Все указанные проблемы не являются специфичными для дистанционного образования и требуют решения в рабочем порядке.

Обратим внимание на то, что в ответах 80 % опрошенных студентов отмечена перегрузка текстовой информацией (см. табл. 1).

Самыми многочисленными (38,4 % респондентов) оказались и фиксирующие повышенный объем заданий или перегрузку студентов ответы на вопрос: «Что Вам не нравится в новых условиях реализации процесса?».

Следовательно, данная проблема характерна для нового образовательного процесса в КГУ. Безусловно, большой объем текстовой информации частично обусловлен объективно резким изменением технологии и нивелируется в ходе адаптации к этому процессу его участников. Эффективному преодолению данной трудности могут способствовать также увеличение в учебном процессе доли онлайн-взаимодействия, видеоконференций, отслеживание «заданий ради заданий» и уход от них. При ответе на вопрос: «Что Вам не нравится в новой организации образовательного процесса?» – только 6 % респондентов указали на технические проблемы. Немногочисленность

таких ответов, а также наличие ответов полностью противоположных, отмечающих удобство системы, позволяют говорить об адаптации студентов или о их предпочтениях.

Низкая доля ответов, указывающих на недостаточное умение преподавателей вести дистанционное обучение, дает основание рассматривать ситуацию в целом как благоприятную, свидетельствующую о довольно высокой готовности сотрудников университета работать в режиме онлайн, обнаруженной нами на этапе входа в процесс.

Поскольку большинство предполагаемых нами на данном этапе рисков перехода на дистанционное образование возникли локально или были проработаны, их регулирование можно считать эффективными.

Отдельно рассмотрим позиции, которые нравятся студентам в новой организации образовательного процесса (табл. 2).

На вопрос: «Что Вам нравится в новой организации образовательного процесса?» – ответили почти 2/3 опрошенных (61,7 %). Более 2/3 ответов (67,8 %) содержат положительную оценку данного процесса (в нем есть то, что студентам нравится).

Студентам нравится: возможность обучаться дома; возможность распоряжаться временем; организация процесса; другие его преимущества в целом.

Каждому седьмому ответившему (13,9 %) нравится возможность обучаться дома, в комфортной обстановке. При этом результаты проводимых нами ранее опросов студентов, включавших оценку ими среды университета, характеризовали ее как высококомфортную.

Больше всего в новой организации образовательного процесса опрошенным нравится

Таблица 2

**Распределение ответов студентов на вопрос:
«Что Вам нравится в новой организации образовательного процесса?»**

Table 2

**Distribution of the students' answers to the question
«What do you like about the new educational process?»**

Ответ	Частота встречаемости ответа, %
Ничего не нравится	10,77
Затрудняюсь ответить.	0,5
Нравится:	67,8
все	4,3
возможность находиться и обучаться дома	13,9
возможность распоряжаться временем	23,9
организация процесса	18,7
другие преимущества процесса в целом	7,0

возможность распоряжаться своим временем. На это указывал каждый 4-й ответ (23,9%). Причем в большинстве случаев время рассматривается студентами как ресурс для достижения и поддержания комфортного образа жизни (рис. 2). Потребность в комфорте отмечается современными исследователями как особенность, свойственная поколению миллениалов (см.: [4, с. 68–207]).

Каждому 10-му ответившему (10,6%) нравится самостоятельно организовывать свою учебную деятельность. Студенты указывают на то, что получили «возможность выполнять задания в удобное для каждого время»; «самостоятельно распределить время на выполнение работ»; на «возможность обучаться в своем темпе, с той скоростью, с которой ты можешь».

Студентам нравится также появившаяся с переходом на дистанционную технологию возможность учиться в комфортном ритме (это отметили 5% опрошенных): «есть возможность выспаться», «никуда не нужно спешить», «можно соблюдать режим питания». Наиболее популярный ответ – «можно выспаться». Редко, но все же встречаются настораживающие ответы «могу вставать, когда захочу»; они означают, что у студента нет понимания обязательности процесса обучения, и режим дня не организован.

Также студентам нравится экономия времени на дорогу и сборы в университет – это самый популярный ответ респондентов, он встречается в 4,5% случаев. Некоторые студенты сообщили, что они экономят время на прослушивании лекций и на прослушивании выступлений своих одноклассников на семинарах. Такие ответы единичны, но они говорят о том, что в образовательном процессе имеет место следующее: студенты включены в процесс самообучения и не включены

в процесс взаимообучения. Несмотря на немногочисленность подобных ответов, данная позиция у студентов распространена, что может стать темой дискуссии между студентами и преподавателями, а также основой проработки технологий повышения субъектности студентов в учебном процессе.

Перешедшим на новую образовательную технологию студентам нравится, что у них стало больше и времени на учебу, и свободного времени (это отметили 3,8% респондентов). Несмотря на то, что современной молодежи свойственно стремление к комфорту, нам при определении ориентиров образования нужно стремиться к формированию у студентов установок на понимание времени как ресурса для эффективного освоения профессии. Эта задача для новой организации образовательного процесса неспецифична, она касается установок в образовании в целом.

Каждому 5-му респонденту (18,7%) пришлось по душе те или иные элементы новой организации образовательного процесса. Большая часть названных преимуществ связана с его удобством или с индивидуализацией. Например, обучающимся дистанционно студентам больше всего нравится, что «преподаватели теперь всегда на связи», «возможность быстро задать вопрос». Отмечаются также комфортное общение с преподавателями («менее формальное», «более близкое») и «поддержка преподавателей» (рис. 3).

С комфортностью обучения также связаны (см. рис. 3):

– онлайн-взаимодействие (2,6% ответов); «понравился формат видеоконференции», «интересные онлайн-лекции», «интересный онлайн-практикум», «возможность общения»;

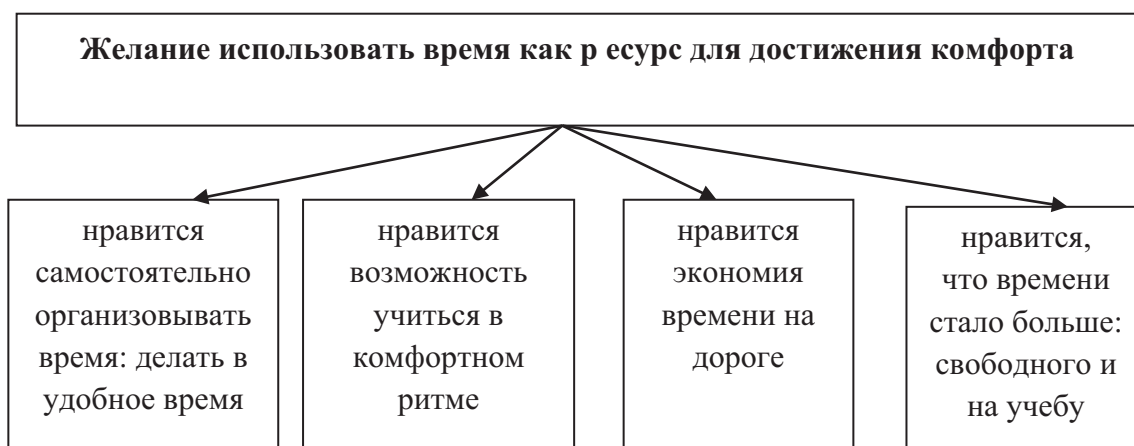


Рис. 2. Ценность для опрошенных студентов времени, высвободившегося благодаря онлайн-обучению, как ресурса

Fig. 2. The value of time (spared thanks to e-learning) as a resource for the respondents

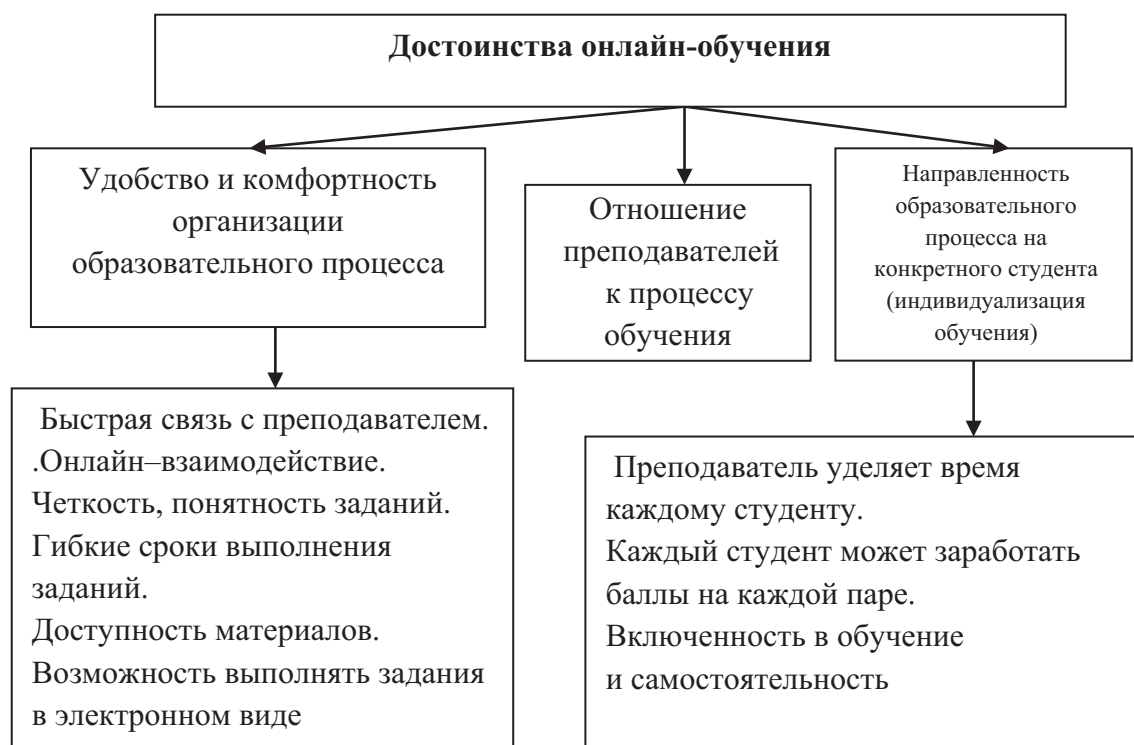


Рис. 3. Позитивные составляющие, отмеченные опрошенными студентами в новой организации образовательного процесса

Fig. 3. What students like about the new organization of the educational process

– понятность заданий, инструкций и требований к их выполнению по отдельным дисциплинам, четкая прописанность алгоритма получения баллов (1,9% ответов); также студенты отмечают разнообразие заданий, новые формы заданий, интересные задания;

– гибкие, не ограниченные отведенным на занятие временем сроки предоставления заданий преподавателю (1,6% ответов);

– доступность учебных материалов (1,3% ответов); «Все дз [домашние задания] хранятся на платформе, их легко найти, все структурировано»;

– возможность выполнять задания в электронном виде (1,1%); «меньше писать от руки».

Комфортность, ясность новой организации образовательного процесса являются важными целевыми ориентирами в его реализации и совершенствовании, поскольку именно они создают условия для совместной творческой деятельности участников онлайн-обучения, разработки ими общих проектов. Еще одна часть ответов, в которых отмечаются достоинства новой организации образовательного процесса, связана с достижением персонального результата и направленностью онлайн-обучения на конкретного студента, – с индивидуализацией. Исследования поколения миллениалов показывают, что современные юноши

и девушки и хотят, и могут прилагать усилия, когда понимают, что они получают значимый для них результат, причем получают быстро [8].

Так, студентам нравится:

– то, что «преподаватель уделяет время каждому студенту отдельно», «получать персональную обратную связь от преподавателей» (2,4% ответов);

– «возможность каждому на каждой паре заработать баллы» (2,6% ответов);

– включенность каждого в обучение и самостоятельность (3,8% ответов, этот ответ – один из популярных); респонденты отмечают «стопроцентную индивидуальную занятость», пишут, что «отрабатываются абсолютно все предметы», что они «лучше понимают материал», что «есть возможность обучаться даже при болезни».

Самой малочисленной (0,8%), но очень важной категорией ответов на вопрос, чем студентам нравится новая организация образовательного процесса, являются ответы такого рода: «нравится отношение преподавателей к процессу: организованность, ответственность преподавателей».

Эти ответы показывают зрелость ценностной сферы респондентов, их способность ценить усилия другого участника образовательного процесса, то есть говорят о позиции, противостоящей позиции потребителя.

Таблица 3

Распределение опрошенных преподавателей по стажу работы

Table 3

Distribution of the respondent teachers by work experience

Стаж преподавательской работы	Доля респондентов с данным стажем в общей выборке, %
До 3 лет	14,1
3–7 лет	29,9
8–11 лет	25,5
12–20 лет	8,2
Свыше 20 лет	22,3

Каждый 4-й опрошенный преподаватель работает в КГУ более 11 лет, почти каждый 3-й – свыше 20 лет.

Анализ ответов преподавателей на вопрос: «С какими трудностями Вы столкнулись при новой организации образовательного процесса?» (табл. 4) показал, что наиболее часто указывались:

- высокая трудоемкость проверки заданий (62,5 % опрошенных);
- высокая трудоемкость подготовки к занятию (52,2 % опрошенных).

Такие ответы естественны на этапе входа в новую организацию образовательного процесса в ситуации лимита времени. Пока устанавливался ритм проведения онлайн-занятий и регулировались вопросы дозирования заданий, возникла ситуация перегрузки: студентов – объемом заданий,

Таблица 4

Распределение ответов преподавателей на вопрос:

«С какими трудностями Вы столкнулись при новой организации образовательного процесса?» (возможен выбор нескольких вариантов)

Table 4

Distribution of the teachers' answers to the question

«What difficulties have you faced because of the new organization of the educational process?» (More than one answer possible)

Ответ	Число преподавателей, выбравших данный ответ	
	абс.	%
Высокая трудоемкость проверки заданий	115	62,5
Высокая трудоемкость подготовки к занятию: изменение заданий, создание презентаций и пр.	96	52,2
Трудности в объективной проверке знаний и умений студентов	76	41,3
Нехватка навыков работы с компьютерными программами	52	28,3
Ресурсозатратность проведения нескольких пар подряд в онлайн	11	6

В каждом 14-м ответе (7%) были указаны другие преимущества нового образовательного процесса.

1. Дистанционность и мобильность (2,3 %).

Студенты отмечают: им нравится «возможность учиться из любой точки мира и в любой точке мира».

2. Обеспечение безопасности участников образовательного процесса в сложившейся ситуации (2,2 %).

3. Единичные ответы таковы: «это интересно», «готовность университета осуществлять процесс», «единство, слаженность процесса», «работа на саморазвитие», «полезный опыт», «интересный опыт», «новый» опыт» (3,2 %).

Такие ответы очень важны, они отражают способность студентов выйти за рамки предлагаемого им образовательного процесса и оценить его со стороны:

– в целом (нам интересно, мы готовы в нем слаженно участвовать);

– в связи с другими внешними процессами (обеспечение безопасности студентов и преподавателей);

– в масштабе жизни респондентов (как опыт совмещения работы и учебы, как полезный, новый, интересный опыт, работающий на саморазвитие, как возможность «учиться из любой точки мира и в любой точке мира»).

Это говорит и о зрелости представлений студентов, и о правильной работе преподавателей с установками обучающихся.

Опрос преподавателей

Распределение участников опроса по стажу работы представлено в табл. 3.

а преподавателей – объемом проверок. Данная проблема отмечалась и студентами. Полученные результаты говорят о необходимости сохранения психологического ресурса, поддержания состояния работоспособности участников образовательного процесса.

Более 40 % респондентов-преподавателей указали на появившиеся трудности в объективной проверке знаний и умений студентов, что, на наш взгляд, свидетельствует о необходимости разработки и обсуждения новой методики проведения занятий и оценивания результатов.

Также преподаватели указали на нехватку навыков работы с компьютерными программами, обеспечивающими контактную работу со студентами.

Отвечая на вопрос: «Насколько эффективно лично Вы как преподаватель справились с осуществлением деятельности в новых условиях?» – более половины опрошенных (52,8 %) свою эффективность оценили высоко. В целом наблюдается смещение массива ответов в сторону высоких значений, так что средняя оценка составляет 5,52 балла (из 7 возможных); стандартное отклонение – 1,01 (рис. 4).

Анализ ответов на вопрос: «Что Вы испытываете в данной ситуации?» – дал основание сделать вывод о преобладании благоприятных способов эмоционального реагирования на новую ситуацию, хотя чуть более 15 % респондентов показали негативные реакции, типичные для начала переживания изменений (табл. 5).

Отвечая на данный вопрос, преподаватели преимущественно продемонстрировали конструктивные эмоциональные состояния и соответствующие им стратегии преодоления: желание справиться с ситуацией, опору на единство, поддержку студентов, коллег, сосредоточенность, включенность, удовольствие от нового опыта, интерес, уверенность.

В процессе контент-анализа ответов на вопрос: «Что Вам нравится в новых условиях организации учебного процесса?» – были выделены 8 групп смысловых референтов (представлены по убыванию частоты встречаемости):

- 1) приобретение нового опыта;
- 2) новые возможности повышения результативности учебного процесса;
- 3) комфортный режим работы, экономия времени;
- 4) улучшение коммуникации со студентами;
- 5) проявление и развитие в новых условиях позитивных качеств у студентов;
- 6) очень нравится процесс в целом;
- 7) единение, хорошее взаимодействие;
- 8) негативное отношение к ситуации.

Чуть более 40 % преподавателей сообщили, что они приобрели новый опыт; 20 % указали на открывшиеся возможности и отметили положительные результаты перехода к дистанционному обучению («работа из дома позволяет уделять больше времени подготовке к занятиям», достигается «более глубокая собственная проработка изучаемого материала»).

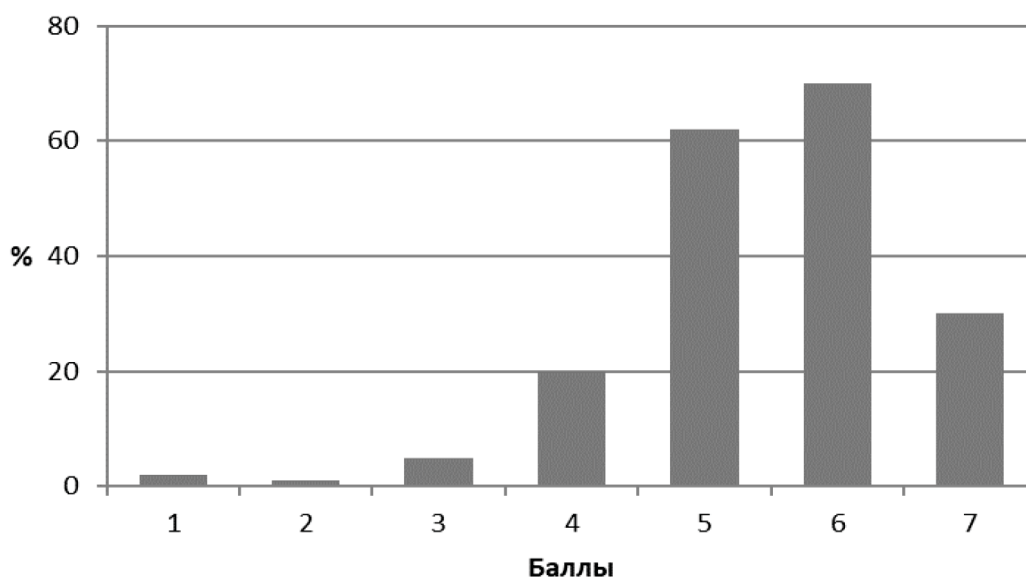


Рис. 4. Распределение самооценок личной эффективности преподавателей в новых условиях деятельности

Fig. 4. Distribution of the teachers' assessing their personal effectiveness in the new operating environment

Таблица 5

Распределение ответов преподавателей на вопрос: «Что Вы испытываете в данной ситуации?» (возможен выбор нескольких вариантов)

Table 5

Distribution of the teachers' answers to the question «What do you feel in this situation?»
(More than one answer possible)

Ответ	Число преподавателей, выбравших данный ответ	
	абс.	%
Желание с ситуацией справиться	118	64,1
Единство, поддержку студентов и коллег	110	59,8
Сосредоточенность, включенность	90	48,9
Удовольствие от нового опыта	87	47,3
Интерес, уверенность	67	36,4
Раздражение	28	15,2
Чувство опустошения	12	6,5
Ощущение беспомощности	8	4,3

Комфортность режима работы и экономию времени на дорогу отметили 14 % респондентов.

В ответах 11 % опрошенных преподавателей отмечается улучшение коммуникации со студентами («более плотное индивидуальное общение со студентами, быстрая обратная связь»; «легко собрать студентов на недолгое собрание в удобное для всех время»).

В 10 % ответов отмечается положительное влияние новой технологии обучения на поведение студентов и на проявление и развитие у них позитивных качеств («повышается их [студентов] самостоятельность, личная ответственность за результат»; «увеличилась активность студентов! Все делают, все сдают»).

Вопрос: «Что Вам *нравится* в новых условиях организации учебного процесса?» – предполагал осмысление позитивных составляющих изменившейся ситуации, но 10 % респондентов-преподавателей дали на него негативный ответ: «Не нравится. Это вынужденная мера».

Такие ответы подтверждают выраженность трудностей принятия изменений: преподаватели, ответившие подобным образом, все еще находятся на начальном этапе адаптации.

Анализ ответов преподавателей на вопрос: «Что Вам *не нравится* в новой организации образовательного процесса?» – позволяет отметить следующее.

1. Подавляющее большинство респондентов на данный вопрос *ответили*. Ответы «ничего не нравится», «затрудняюсь ответить»

единичны (на их долю приходится менее 3 %). Это признак того, что мнение у респондентов сформировалось, *идет адаптация* к изменившемуся образовательному процессу.

2. Каждый 11-й ответ (9 %) связан с осмыслением *дальнейшего подхода* к организации дистанционного обучения:

- необходима системность;
- нужен электронный документооборот;
- наполняемость групп для практических занятий требуется снизить;
- видеопары в полном объеме нецелесообразны;
- обязательное условие – внедрение единых механизмов (это самый популярный ответ).

Данная категория ответов конструктивна: преподаватели размышляют, как улучшить новый образовательный процесс, что является признаком благоприятного хода адаптации к нему.

3. В каждом 5-м ответе (18,64 %) преподавателей отмечается, что им не нравятся *технические трудности*:

- сбои в работе программ и отсутствие возможности выхода в интернет у студентов (это наиболее популярный ответ);
- неготовность домашней техники к нагрузкам;
- и у преподавателей, и у студентов не хватает навыков работы с компьютерными программами, нужны мастер-классы;
- нелегко наладить работу из дома (возникают сложности и пространственные,

и организационные, и бытовые: дети учатся дома, родители одновременно из дома работают).

4. В каждом 4-м ответе (28%) отмечается *трудоемкость* обучения студентов онлайн:

– высокая трудоемкость обеспечения образовательного процесса, а именно трудоемкость подготовки к занятиям, адаптации к дистанту учебных материалов и заданий, переделка «на лету» (2/3 ответов);

– высокая трудоемкость работы за компьютером (1/3 ответов).

5. Около 40% ответов указывают на трудности, прямо или косвенно связанные с *методикой* проведения учебной и воспитательной работы:

– сложность объективной оценки результата обучения, самостоятельности его достижения студентом; не подходят привычные формы опроса, трудно придумать содержание оценочных материалов (1/4 ответов);

– отсутствие личного контакта со студентами, в результате чего сложно оценить, поняли они тебяз или нет (более 1/3 ответов); трудно уточнять детали учебной информации, недостаточна ответная коммуникация студентов; слабый эмоциональный контакт с обучающимися, отсутствие «невербального» общения с ними, выпадение из социальной среды университета.

Итак, распределение ответов на вопрос: «Что Вам *не нравится* в новой организации образовательного процесса?» – показывает, что более половины из них связаны с осмыслением организации этого процесса в дальнейшем, с осознанием методических трудностей. Такие реакции, как отрицание, сопротивление единичны. Это позволяет сделать вывод о том, что в целом адаптация преподавателей к новым условиям образовательного процесса идет благоприятно.

Вместе с тем требуют корректировки высокая трудоемкость и ресурсозатратность деятельности преподавателей.

В качестве основных задач следующего этапа реализации дистанционной модели обучения мы наметили:

1) отлаживание единых механизмов обеспечивающих процессов;

2) обсуждение в профессиональном сообществе методики дистанционного обучения (как эффективно обучать студентов, оценивать их знания и умения, осуществлять обратную связь, удерживать достигнутую индивидуализацию процесса) и ее внедрение;

3) обсуждение способов снижения ресурсозатратности новой организации образовательного процесса.

Выводы

1. Необходимость экстренного перевода образовательного процесса на дистанционную форму в очень короткие сроки создала трудности, которые стали характерными как для управленческих команд вузов, так и для всех субъектов университетского сообщества. Эти трудности таковы:

– отсутствие времени на онлайн-обучение в пилотном режиме, на отработку новой модели образовательного процесса и внедрение апробированной и уточненной модели с заранее прописанными инструкциями;

– проведение анализа условий, обеспечивающих образовательный процесс, в начале и даже в ходе его перевода на новую технологию, необходимость быстрого выявления тормозящих факторов и быстрого принятия решений о реагировании на негативные последствия с целью их устранения или минимизации;

– преодоление сопротивления переводу на новую технологию обучения со стороны участников образовательного процесса, что осложнялось скрытым (замаскированным) характером этого сопротивления.

При вынужденном экстренном переводе образовательного процесса на новую технологию анализ и отработка обеспечивающих его условий и даже позиции участников процесса корректируются «на ходу».

2. В ситуации экстренного перехода на дистанционную технологию обучения важно осознать условия, этому переходу способствующие. Общим для всех вузов условием такого рода является их тотальное погружение в новый образовательный процесс в масштабах всей страны. К специфическим для каждого конкретного вуза условиям, облегчающим переход на новую образовательную технологию, относятся технические возможности высшего учебного заведения, его кадровое обеспечение, предыдущий опыт, реализация программ повышения квалификации и т. д. Как показывает опыт нашего университета, оптимальным по соотношению затратности ресурсов и получаемого результата является создание в вузе собственной технологии организации дистанционного обучения.

3. Особую роль при выстраивании новой организации образовательного процесса приобретает механизм обратной связи. Обратная связь должна быть регулярной со всеми участниками образовательного процесса, что позволяет оперативно выявлять в лимитирующие этот процесс факторы и своевременно работать с ними.

В нашей управленческой практике в целях регулирования различных аспектов новой

организации образовательного процесса применялись такие способы получения обратной связи, как онлайн-совещания, онлайн-опросы, структурированные интервью и пр.

Задачи обратной связи в условиях управления экстремальными изменениями зависят от этапа их реализации:

- на входе в процесс нас интересовало, установлено ли взаимодействие между его участниками;

- чуть позже встал вопрос о качестве этого взаимодействия;

- затем нужно было выяснить, какие технологии используются, как протекает синхронное и асинхронное взаимодействие, обеспечена ли фиксация результатов образовательного процесса и др.;

- далее предстояло оценить целостность и качество обеспечивающих процессов; чем удовлетворены и какие трудности испытывают преподаватели и студенты; какие элементы технологии и методики наиболее эффективны.

- на выходе из процесса изменений необходимо определить, какие элементы технологии и методики могут быть эффективно использованы в дальнейшем.

На каждом этапе требуются корректирующие действия, обеспечивающие лучшее понимание сути изменений субъектами образовательной деятельности.

4. На начальном этапе внедрения дистанционной формы обучения нам было важно запустить с помощью онлайн-опросов обратную связь с субъектами образовательного процесса. Результаты онлайн-опросов свидетельствовали о благоприятном в целом ходе адаптации студентов и преподавателей к новой форме обучения. Большинство студентов (82,4%) оценили свою удовлетворенность новыми условиями образовательного процесса средними и высокими величинами по 7-балльной шкале. Преподаватели достаточно высоко и адекватно оценили личную эффективность в новых условиях образовательной деятельности. В ответах они преимущественно отмечали свое конструктивное эмоциональное состояние и соответствующие ему стратегии преодоления, акцентируя внимание на приобретении нового опыта, комфортном режиме работы, единении, хорошем взаимодействии.

Более половины ответов преподавателей на вопрос: «Что Вам не нравится в новой организации образовательного процесса?» – связаны с осмыслением организации этого процесса в дальнейшем, с осознанием трудностей методики. Это

тоже позволило нам сделать вывод о благоприятном ходе адаптации обучающихся к изменениям.

5. Ответы студентов свидетельствовали, что большинство предполагаемых нами рисков на начальном этапе экстренных изменений возникли локально, были проработаны и не являлись для дистанционного образования специфичными, поэтому реализованные нами на данном этапе процессы регулирования мы считаем эффективными.

Наиболее распространенными проблемами, с которыми столкнулись преподаватели при переходе образовательного процесса на дистанционную форму, оказались высокая трудоемкость проверки заданий и высокая трудоемкость подготовки к занятиям. Результаты опроса студентов и преподавателей указывали на актуальность необходимости сохранения у них психологического ресурса и поддержания работоспособности, поэтому психологической службой университета были организованы индивидуальные и групповые консультации субъектов образовательной деятельности.

6. В качестве основных задач следующего этапа сопровождения образовательного процесса, реализуемого в дистанционной форме, нами определены:

- отработка действенных механизмов и обеспечивающих процессов (как технических, так и методических);

- обсуждение в профессиональном сообществе вопросов методики дистанционного обучения (как эффективно обучать студентов, оценивать их знания и умения, осуществлять обратную связь, удерживать достигнутую индивидуализацию процесса);

- поиск способов снижения ресурсозатратности новой организации образовательного процесса.

7. Важными ориентирами для дальнейшего развития университетского сообщества, определенными по результатам обратной связи, стали:

- генерирование у студентов установок на понимание времени как ресурса для эффективного освоения профессии;

- формирование у студентов способности оценивать новый образовательный процесс со стороны: вклад, усилия, мотивацию участников этого процесса; процесс в целом, в связи с другими внешними процессами, в масштабе собственной жизнедеятельности;

- обеспечение условий для дальнейшего развития совместной творческой деятельности преподавателей и студентов, для разработки в комфортной образовательной среде университета совместных проектов и реализации их в социуме.

В завершение отметим, что полученный командой университета опыт перехода к дистанционному способу реализации образовательного процесса имеет большую ценность. Управленческому звену предоставилась возможность оперативно отреагировать на экстремальные изменения и принимать адекватные решения в короткие сроки в ситуации неопределенности, когда задача поставлена, а выбор путей, технологий, стратегии ее достижения остаются за сотрудниками вуза. Кроме того, этот опыт важен своей результативностью – резким качественным скачком в освоении субъектами образовательного процесса дистанционной технологии обучения. Важен этот опыт и в контексте осознания значимости гуманитарной составляющей управленческого процесса. В частности, мы убедились в целесообразности использования на всех этапах экстремальных изменений обратной связи и реализации наряду с директивной моделью модели консультативно-партнерской, что обеспечивает поддержание внутренней мотивации профессорско-преподавательского состава университета – операционного ядра организации, реализующей образовательный процесс.

Список литературы

1. Белинская Т. В., Пацакула И. И. Психология стресса : учебное пособие. Москва : ТРП, 2017. 160 с.
2. Алексеев Ю. Г., Дудко Н. А. Университет 3.0: методические подходы к управлению научно-инновационным развитием // Цифровая трансформация. 2018. № 3. С. 14–19.
3. Коттер Дж. П. Ускорение перемен. Как придать вашей организации стратегическую гибкость для успеха в быстро меняющемся мире / пер. с англ. Л. Пирожковой. Москва : Олимп-Бизнес, 2017. 256 с.
4. Радаев В. В. Миллениалы : Как меняется российское общество. Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 224 с.
5. Паникарова С. В., Власов М. В., Драшкович В. Система высшего образования как драйвер инновационного развития страны // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 1. С. 96–102.
6. Калинина А. И. Дистанционное обучение как часть системы непрерывного образования и роль самообразования в дистанционном обучении // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2014. № 1. С. 100–105.
7. Краснощеченко И. П. Профессиональная субъектность будущих психологов: реализация модели подготовки, ориентированной на региональный запрос / КГУ им. К. Э. Циолковского. Калуга, 2012. 163 с.
8. Буймов А. Г. Управление мотивацией как задача управления изменениями // Современное образование: качество образования и актуальные проблемы современной высшей школы : материалы международной научно-методической конференции / Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, Томск, 2019. С. 30–31.
9. Краснощеченко И. П. Психолого-педагогическое сопровождение субъектно-профессионального становления будущих психологов на этапе адаптации к условиям обучения в вузе // Прикладная юридическая психология. 2010. № 3. С. 52–64.
10. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии / А. В. Клягин, Е. С. Абалмасова, К. В. Гарев [и др.] ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. Москва, 2020. 112 с. (Современная аналитика образования. Вып. 6 (36)).

References

1. Belinskaya T. V., Patsakula I. I. Psikhologiya stressa [The Psychology of Stress], Moscow, TRP, 2017, 160 p. (In Russ.).
2. Alekseev Yu. G., Dudko N. A. Universitet 3.0: metodicheskie podkhody k upravleniyu nauchno-innovatsionnym razvitiem [University 3.0: Methodical Approaches to the Scientific and Innovative Development Management]. *Digital Transformation*, 2018, no. 3, pp. 14–19. (In Russ.).
3. Kotter J. P. Uskorenie peremen. Kak pridat' vashei organizatsii strategicheskuyu gibkost' dlya uspekha v bystro menyayushchemsya mire [Accelerate: Building Strategic Agility for a Faster-Moving World], Moscow, Olymp-Business, 2017, 256 p. (In Russ.).
4. Radaev V. V. Millenialy: Kak menyaetsya rossiiskoe obshchestvo [Millennials: how Russian Society is Changing], Moscow, Higher School of Economics, 2019, 224 p. (In Russ.).
5. Panikarova S. V., Vlasov M. V., Draskovic V. Sistema vysshego obrazovaniya kak draiver innovatsionnogo razvitiya strany [Higher Education System as a Driver of the Country's Innovative Development]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2020, vol. 24, no. 1, pp. 96–102. (In Russ.).
6. Kalinina A. I. Distsionnoe obuchenie kak chast' sistemy nepreryvnogo obrazovaniya i rol' samoobrazovaniya v distantsionnom obuchenii [Distance Learning as a Part of Life-Long Learning System and the Role of Self-Education in Distance Learning]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie*, 2014, no. 1, pp. 100–105. (In Russ.).
7. Krasnoshchechenko I. P. Professional'naya sub'ektnost' budushchikh psikhologov: realizatsiya modeli podgotovki, orientirovannoi na regional'nyi zapros [Professional Subjectivity of Future Psychologists: Implementation of a Training Model Focused on the Regional Demand], Kaluga, KSU named after K. E. Tsiolkovski, 2012, 163 p. (In Russ.).
8. Buimov A. G. Upravlenie motivatsiei kak zadacha upravleniya izmeneniyami [Management of Students' Motivation as a Task of Change Management]. In: *Sovremennoe obrazovanie: kachestvo obrazovaniya i aktual'nye mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii* [Modern Education: Quality of Education and

Actual Problems of the University Today: Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference], Tomsk, 2019, pp. 30–31. (In Russ.).

9. Krasnoshechenko I. P. Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie sub»ektno-professional'nogo stanovleniya budushchikh psikhologov na etape adaptatsii k usloviyam obucheniya v vuze [Psychological and Pedagogical Support of the Subjective and Professional Formation of Future

Psychologists at the Stage of Adaptation to the Educational Conditions at the University]. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya*, 2010, no. 3, pp. 52–64. (In Russ.).

10. Klyagin A. V., Abalmasova E. S., Garev K. V. et al. Shtorm pervykh nedel': kak vysshee obrazovanie shagnulo v real'nost' pandemii [First Weeks Storm: how Higher Education Entered into Reality of Pandemic], Moscow, Higher School of Economics, 2020. 112 p. (In Russ.).

Рукопись поступила в редакцию 22.05.2020

Submitted on 22.05.2020

Принята к публикации 06.06.2020

Accepted on 06.06.2020

Информация об авторах/Information about the authors

Казак Максим Анатольевич – кандидат исторических наук, доцент, ректор Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского; +7 4842 57-61-20; rectorat@tksu.ru; ORCID ID0000-0002-9807-8476.

Белинская Татьяна Владимировна – кандидат психологических наук, доцент; директор Института психологии Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского; +7 4842 50-30-09; belinskayatv@tksu.ru; ORCID ID0000-0003-0336-8380.

Краснощеченко Ирина Петровна – доктор психологических наук, доцент; руководитель центра социально-психологических исследований и консультирования Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского, профессор кафедры социальной и организационной психологии; krasnoshhechenko_ip@tksu.ru; ORCID ID0000-0002-8274-960X.

Maxim A. Kazak – PhD (History), Associate Professor, Rector, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski; +7 4842 57-61-20; rectorat@tksu.ru; ORCID ID0000-0002-9807-8476.

Tatyana V. Belinskaya – PhD (Psychology), Associate Professor; Director of the Institute of Psychology, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski; +7 4842 50-30-09; belinskayatv@tksu.ru; ORCID ID0000-0003-0336-8380.

Irina P. Krasnoshhechenko – Dr. hab. (Psychology), Associate Professor, Head of the Center for Social and Psychological Research and Counseling, Professor of the Department of Social and Organizational Psychology, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski; krasnoshhechenko_ip@tksu.ru; ORCID ID0000-0002-8274-960X.